

## Las materias que distraen o la utilidad de lo inútil

Fernando Hernández-Hernández

Ilustración de Flor García

Cuadernos de Pedagogía, N° 447, Sección Monográfico, Julio 2014, Editorial Wolters Kluwer, ISBN-ISSN: 0210-0630

Frente al trato de inferioridad que la LOMCE dispensa a las materias relacionadas con las artes, las humanidades y las ciencias sociales varios movimientos, organizaciones y países las reivindican como referentes del currículo, y vinculadas con la creatividad y la acción social.

**Fernando Hernández-Hernández.** Universitat de Barcelona. Correo-e: fdohernandez@ub.edu

"Los antiguos políticos hablaban incesantemente de costumbres y de virtud; los nuestros solo hablan de comercio y de dinero" (Rousseau, Jean-Jacques, 1987)

Cuando el ministro de Educación, José Ignacio Wert, presentó su reforma en junio de 2012, dividió lo que se debe aprender en la Educación Secundaria en dos grupos de materias, las instrumentales (Inglés, Matemáticas, Ciencias y Lengua) y "las que distraen" (Artes, Humanidades y Ciencias sociales). Este artículo trata sobre el lugar y el valor que algunos de estos conocimientos "que distraen", supuestamente inútiles, tienen en diferentes países, movimientos y organizaciones. Los exploro con la idea de que puedan servir como referentes para decidir lo que puede ser relevante enseñar y aprender en estos campos de experiencia y saber.

### Las materias que distraen en contexto

Parece que el ministro Wert y quienes le asesoran miran hacia el Reino Unido como el referente a seguir. La reforma de 2010, promovida por el ministro de Educación del Gobierno liberal-conservador, Michael Gove, es el espejo en el que da la impresión que nos quieren reflejar. Esa reforma, hecha siguiendo la actual corriente economicista, tiene cinco ejes, tal como recoge el documento *The importance of teaching* (Department of Education, 2010): "Lo que sea innecesario debe desaparecer, se ha de mejorar la disciplina en las escuelas, implementar un currículo más riguroso, introducir evaluaciones y cualificaciones y se promete más dinero para los alumnos más desfavorecidos" (Steers, 2014, p. 7).

Pero donde el cambio se hace más sustantivo es en el nuevo Bachillerato. Copiando el currículo de Taunton de 1868 (la época de Charles Dickens), la amplitud de opciones que actualmente existe en los *A Levels* se reduce a las siguientes materias obligatorias: Lengua inglesa, Matemáticas, Ciencias, una Lengua moderna o antigua e Historia o Geografía. Las artes, el diseño, la tecnología, la educación para la ciudadanía y la educación religiosa desaparecen. ¿No les resulta familiar esta selección si además tenemos en cuenta que el currículo británico nunca ha incluido la Filosofía?

¿A qué responden estas decisiones? ¿Solo a una nostálgica vuelta a los años 1960, periodo anterior a la educación integrada y a la igualdad de oportunidades?

Dos fuerzas parecen confluír en estos planteamientos. Por un lado, los argumentos economicistas. Lo que se ha de aprender en la escuela ha de servir para encontrar trabajo o para promoverlo y para impulsar la economía del país. Y por otro lado, la enorme influencia que están teniendo, en muchos gobiernos, los resultados de las pruebas PISA. En el camino hacia un gobierno universal de la educación pública (Meyer y Benavot, 2013), lo que PISA evalúa es lo que debe ser enseñado. Sin entrar aquí en la lógica de las pruebas, cabe preguntarse a qué responde que se evalúen solo Matemáticas, Ciencias, Lengua y ahora la Competencia digital y las Habilidades diarias. Materias que, por cierto, son las que contribuyen y responden a las expectativas economicistas.

Cuando se elige lo que la escuela ha de enseñar con argumentos economicistas o de mejorar el lugar en los ránquines, se olvidan las explicaciones sociales y morales. Como señala Jeff Adams (2014, p. 2), "el beneficio más claro de la educación tiene que ver con sus efectos sociales, colaborativos, culturales y cívicos". Orientar lo que se ha de aprender en la ilusión de un beneficio económico o de un prestigio internacional lleva a dejar de lado la relevancia de lo que queda fuera, las artes y las humanidades, que contribuyen "a la calidad de vida, o a los principios civilizatorios inherentes a la educación cultural y creativa" (Adams, 2014, p. 2).

Por eso, el criterio para decidir lo que se ha de aprender en la escuela básica no ha de ser el *status* de las materias o de la fuerza de los grupos de poder en torno a ellas. Tampoco su acomodo al imperativo economicista. Robin Alexander (2010), en un informe de gran sensatez que sugiero leer a quienes tienen la responsabilidad de las decisiones sobre lo que se podría aprender en la Escuela Primaria, y que el ministro británico Gove tiró a la papelera, señala dos cuestiones que me parece importante apuntar. Uno de los problemas para reformar el currículo de la Escuela Primaria es la fuerza que tiene la tradición decimonónica de la competencia entre las materias, en lugar de plantearse cómo afrontar un concepto holístico del aprendizaje. El segundo problema es la falta de consenso -de interés en promoverlo- para, en lugar de guiarse por imperativos económicos, buscar acuerdos sobre el propósito y los beneficios de la educación como un todo.

Este es el marco que puede explicar por qué las materias relacionadas con las artes y las humanidades quedan al margen a la hora de decidir lo que puede ser relevante aprender en la escuela. Pero no es una decisión que se asume de manera generalizada. Diría que, más bien, el caso británico, el español y el de algunos estados, en Estados Unidos, son una excepción. El viento sopla en diferentes direcciones. Voy a mostrar dos de ellas, con la finalidad de dotarnos de referentes para pensar sobre el lugar y los enfoques que adoptan las materias "que distraen".

### El nuevo movimiento creativo: el ejemplo de Escocia

Desde hace unos quince años hay un renovado interés por la creatividad en la educación y en la vida social. Evidencias del papel que este movimiento tiene en la educación se pueden encontrar en el nuevo currículo de Escocia, y en la orientación que le han dado, a lo que se ha de aprender en la escuela, países como Nueva Zelanda, Singapur, Suecia, Irlanda y el Reino Unido (antes de las medidas tomadas por el actual Gobierno). Vamos a detenernos, por su relevancia, en la propuesta de Escocia.



La imagen de Escocia está presente en los medios de comunicación españoles como una sombra que se proyecta sobre la situación actual de Cataluña. Pero Escocia es uno de los países en Europa que ha sabido aprovechar su autonomía para generar un relato sobre la sociedad y el papel de la educación escolar que puede ser un espejo en el que mirarse. En cierta forma, el Gobierno de Escocia, mediante un consorcio de entidades liderada por Creative Scotland, está poniendo las bases para mirar la educación con otros ojos y desde otra óptica.

En esta propuesta, la creatividad impregna no solo el currículo y la escuela, sino a toda la sociedad: "Tenemos que ser capaces de inventar y desarrollar nuestra ciencia y tecnología. Tenemos que ser capaces de escribir poemas y cuentos que reflejen y enriquezcan lo que somos. Tenemos que expresarnos a través de las artes visuales y de la música, a través del teatro y la danza, a través del cine. Y al hacerlo tenemos que erradicar las falsas líneas de separación entre las artes expresivas y cualquier otra materia. La enseñanza creativa es la vía más satisfactoria para un aprendizaje profundo y una vida adulta plena" (Creative Scotland, 2013).

En este proyecto la creatividad se configura como "la capacidad de generar ideas que tienen valor para el individuo, para mirar a las cosas familiares con una mirada fresca, para examinar los problemas con una mente abierta, hacer conexiones, aprender de los errores y utilizar la imaginación para explorar nuevas posibilidades. En última instancia, la creatividad es la capacidad de hacer de nuevo el mundo, para dar forma al futuro y enriquecer el aquí y ahora" (Creative Scotland, 2013), lo que significa que no es algo privativo de las artes, sino que impregna toda la educación y la vida de las personas. Forma parte de un proyecto de sociedad. Por ello se busca favorecer un aprendizaje creativo, con la mente abierta, tanto ante aquello que se presenta como naturalizado como frente a lo que sorprende por su novedad.

La propuesta no se queda en una fundamentada explicación, que sugiero leer a quienes se interesen por otra manera de entender cómo pensar y plantear el currículo, favorecer el aprendizaje e implicar al profesorado en todo el proceso (Creative Scotland, 2013; Education Scotland, 2013). En lugar de centrarse en contenidos, lo que se apuntan son los componentes de este proyecto y las estrategias a desarrollar a lo largo de la escolarización. "Un proceso creativo típico consiste en la investigación de un problema o asunto, la exploración de múltiples puntos de vista y opciones, generar y poner a prueba las ideas, desarrollar, perfeccionar y comunicar las soluciones, y evaluar si han funcionado o no" (Creative Scotland, 2013).

De lo que se trata es de favorecer que los aprendices sean constructivamente indagadores, tengan una mente abierta, aprovechen la imaginación y sean capaces de formular y resolver problemas. La finalidad de esta propuesta es "desarrollar nuestra creatividad a través del aprendizaje y también aprender a través de ser creativo. Lo que significa que, en todos los contextos de aprendizaje, debemos alentar el cuestionamiento, la curiosidad y la exploración" (Creative Scotland, 2013).

El Currículo para la Excelencia (así se denomina la propuesta de Escocia) es muy claro a la hora de plantear que todos los alumnos puedan personalizar su manera de aprender y las elecciones que tomen a la hora de diseñar y dar forma a las tareas que realizan. En este punto, vale la pena hacer una conexión con la reforma que están preparando en Finlandia para 2016, en la que la regulación del aprendizaje por el propio estudiante tiene un papel fundamental (véase el proyecto UBIKO). Quizá la idea que sintetiza la propuesta escocesa es que "el conocimiento es importante, pero no es suficiente. La creatividad da forma a lo que hacemos y hace que nuestro conocimiento avance y se fije a través del hacer" (Creative Scotland, 2013). Toda una invitación a pensar qué enseñar, desde otra perspectiva, y en el papel de las artes como un referente que recorre, vinculado a la creatividad, todo el currículo.



### La integración de las artes para la acción social

Aunque en nuestras escuelas e institutos las artes se han presentado vinculadas, sobre todo, al desarrollo de la expresión personal y a su funcionalidad (como en el caso del diseño o el dibujo geométrico), existen en la actualidad otras perspectivas que podrían tenerse en cuenta a la hora de pensar lo que los docentes pueden enseñar y los alumnos aprender. Las artes pueden vincularse a la acción social y relacionarlas con la mejora de la vida de las personas, y establecer así puentes con otras materias y habilidades que se proponen en la escuela. Es lo que plantea el movimiento para la integración de las artes en la acción social.

El recientemente fallecido Elliot W. Eisner (2004) afirmaba en su libro *El arte y la creación de la mente* que "el trabajo en las artes no solo es una forma de crear presentaciones y productos; es una forma de crear nuestras vidas" (p.19). La investigación realizada por Arts Education Partnership (2003), vinculada al seguimiento de experiencias que promueven el desarrollo de proyectos artísticos con proyección social, explicita los efectos beneficiosos de la integración de las artes en el desarrollo social y emocional, el pensamiento crítico y el aprendizaje de los estudiantes. Desde esta perspectiva, las artes pueden promover la participación en las acciones sociales y contribuir al desarrollo de la autoría, la responsabilidad y la implicación de los jóvenes.

Algunos de los trabajos que se recogen en el libro de Ginwright, Noguera y Cammarota (2006) plantean que a medida que los jóvenes se involucran en actividades relacionadas con la acción social se vinculan a experiencias transformadoras para el individuo y la comunidad, lo que lleva a estos autores (y de ahí el título de su libro) a proponer reescribir la narrativa social de los jóvenes, que los define como adultos-en-transición, y comenzar a considerarlos como poderosos agentes de cambio social.

No ha de olvidarse que esta corriente se inscribe en un momento histórico en el que se están produciendo profundas transformaciones en las formas, estrategias y políticas de representación, lo que requiere introducir debates y acciones que problematizen los referentes educativos que se utilizan como cánones, animar a la inventiva y rescatar el sentido de la creatividad y la imaginación pedagógica.

Estas dos propuestas pueden servir como una primera síntesis para pensar lo que se puede enseñar y aprender en la escuela en relación con las artes y otros saberes relacionados con la expresión y la comunicación. Pero hay otras posibilidades que esbozo de manera breve.

### Hacia dónde se orienta lo que se puede aprender desde las artes

Plantearse el sentido de las artes en la educación, en la actualidad, no implica solo a la música, el teatro, la danza y las artes visuales. La educación en las artes también podría considerar hoy el papel del aprendizaje de la poesía, la escritura creativa, el cine y las artes digitales, lo que lleva a establecer otros lugares para las artes como los que sintetizo a continuación.

Hoy las artes se vinculan a un movimiento interdisciplinar que establece puentes con otras materias y habilidades del currículo. La propuesta es no solo enseñar artes, sino enseñar a través de las artes, recuperando con ello la aspiración de quienes después de la II Guerra Mundial fundaron, auspiciados por la UNESCO, la Sociedad Internacional para la Educación por medio del Arte (InSEA), pero con otra perspectiva y fundamentos. Entre ellos, el de las múltiples inteligencias, de Howard Gardner.

Lo que busca este movimiento es transformar la educación por medio de las artes. La integración de las artes se refiere al esfuerzo para construir una serie de relaciones entre el aprendizaje de las artes y el aprendizaje de las otras habilidades y materias del currículo (Arts Education Partnership, 2003). Para llevar a cabo esta perspectiva de enseñanza, se trata de partir de ideas y conceptos clave, relacionados con cuestiones relevantes que se caracterizan por su complejidad, ambigüedad (para que no tengan una única interpretación) y multiplicidad (de recorridos y de fuentes). Este planteamiento ayudaría a ir más allá de una concepción técnica y formal de las artes, y la desplazaría hacia cuestiones sociales relevantes que se ponen en relación con los planteamientos de diferentes disciplinas y saberes.

Otra tendencia que puede ayudar en la toma de decisiones sobre lo que se puede llevar a la escuela se encuentra en el proyecto denominado Studio Thinking (Pensar en el taller), que ha impulsado el Project Zero de Harvard. El valor de este Proyecto es que parte de una investigación en la que se detectan, a partir de observaciones en clases de arte y de entrevistas con alumnos y docentes, aquellas capacidades y estrategias que se desarrollan en estos entornos de aprendizaje. El programa de enseñanza que se deriva de esta propuesta fomenta: modos de hacer, actitudes como la participación y la persistencia, estrategias cognitivas como la representación, la reflexión y la imaginación, disposiciones como la observación cuidadosa, la comunicación de los propósitos, la indagación y el aprendizaje de los errores y el sentirse parte de diferentes colectivos (relacionados con el campo del arte o fuera de él). ¡Cuántos estudiantes encontrarían su lugar en la escuela si se les ofreciera la oportunidad de aprender desde otro contexto!

### La utilidad de lo inútil

Mientras investigaba para escribir este artículo, leía el manifiesto de Nuccio Ordine (2013) *La utilidad de lo inútil*. En él se recoge un texto escrito en 1939 por el pedagogo Abraham Flexner, uno de los fundadores de ese vivero de pensamiento, inventiva y aprendizaje en colaboración que sigue siendo el Institute for Advanced Study, de Princeton. No puedo resistirme a terminar con una cita, que da sentido, con el lenguaje de una época, a lo que he tratado de presentar y argumentar en este artículo:

"He hablado de ciencia experimental; he hablado de matemáticas; pero lo que afirmo es igualmente cierto con respecto a la música, el arte y cualquier expresión del ilimitado espíritu humano. Ninguna de estas actividades necesita otra justificación que el simple hecho de que sean satisfactorias para el alma individual que persigue una vida más pura y elevada [...] Un poema, una sinfonía, una pintura, una verdad matemática, un nuevo hecho científico, todos ellos constituyen en sí mismos la única justificación que universidades, escuelas e institutos de investigación necesitan o requieren" (pp.166-167).

### Para saber más

Adams, Jeff (2014). "Finding Time to Make Mistakes", en *The International Journal of Art & Design Education*, 33 (1), pp. 2-5.

Alexander, Robin (ed.) (2009). *Children, their world, their education. Final report and recommendations of the Cambridge Primary Review*. Londres: Routledge.

Arts Education Partnership (2003). *Creating quality integrated and interdisciplinary arts programs: Integrating the arts throughout the curriculum. Report of the Arts Education Partnership National Forum*. Washington: Arts Education Partnership.

Creative Scotland (2013). *What is creativity? A source of inspiration and summary of actions from Scotland's Creative Learning Partners*. Edimburgo: Creative Scotland.

Department for Education (2010). *The importance of teaching. The Schools White Paper 2010*. Londres: Stationery Office.

Ginwright, Shawn; Noguera, Pedro y Cammarota, Julio (2006). *Beyond resistance! Youth activism and community change*. Nueva York: Routledge.

Education Scotland (2013). *Creativity across learning 3-18*. Livingston: Education Scotland.

Eisner, Elliot W. (2004). *El arte y la creación de la mente*. Barcelona: Paidós.

Meyer, Heinz-Dieter y Benavot, Aaron (eds.) (2013). *PISA, power, and policy. The emergence of global educational governance*. Oxford: Symposium books.

Ordine, Nuccio (2013). *La utilidad de lo inútil*. Barcelona: Acantilado.

Rousseau, Jean-Jacques (1987): "Discurso sobre las ciencias y las artes", en Rousseau, Jean-Jacques. *Discurso sobre el origen y los fundamentos de la desigualdad entre los hombres y otros escritos*. Madrid: Tecnos (II, p. 23).

Steers, John (2014). "Reforming the school curriculum and assessment in England to match the best in the world - A cautionary tale", en *The International Journal of Art & Design Education*, 33 (1), pp. 6-17.